

cómo manejar la disciplina en un espacio abierto, fuera de las instituciones (dos Santos, 1997). Aquí, el concepto de biopolítica, en tanto un concepto no disciplinar, individualizante y masificante a la vez, hace al problema de un poder colectivo, de serie, que trata de controlar acontecimientos aleatorios. La Policía que aparece como un aparato de disciplina y de estado surge junto a la medicalización de una mirada sobre el mundo, mirada dada en términos de degeneración de la especie y de la distinción entre lo "normal" y lo "patológico". Se genera así un nuevo discurso en el que se habla de razas, no de clases, y esta captura ideológica se da en la captura de la lucha de clases por parte de la lucha de razas. Se concretiza así un proceso de naturalización de la desigualdad históricamente producida. Desde este concepto se vive lo normal y lo patológico, se instaura la norma y el poder de normalización. De este modo, como dice dos Santos (1997), el biopoder penetra y rige la población estableciendo una distinción: diferencia y "*mise à mort*". Esto permite comprender entonces qué es lo que estructura aquella normalidad de la que el estigma representa la otra cara, la expresión de lo anormal: un biopoder que se instala un discernimiento establecido en función de un discurso racista, discurso que elimina la noción de lucha histórica y desigualdad socialmente instalada.

Finalmente, el actual debate sobre las tendencias del control social en el fin de siglo puede ser integrado para señalar una tendencia en la evolución de dichas instituciones: frente a una sociedad que genera desigualdades, la implantación de una lógica de segregación y coerción como una respuesta que se busca señalar en tanto necesaria. Se descartan de esta manera respuestas de tipo inclusivas. En Uruguay, para el caso de la institución escolar pública, pensamos que el tratamiento de la violencia que en ella emerge puede presentarse como un ejemplo, a largo plazo, de esta tendencia.

2. La violencia en el espacio escolar en Uruguay

2.1 Efectos del retiro del Estado Benefactor en la trama social y emergencia de fenómenos de violencia en Uruguay

Aunque en toda sociedad la violencia -violencia difusa específicamente- está presente de un modo u otro, el fenómeno de la violencia en Uruguay,

pensado como un hecho que genera preocupación y se ubica cada vez más en el centro de los debates públicos y de la agenda política, es un fenómeno nuevo. Sin alcanzar las dimensiones que tiene, por ejemplo, en la realidad colombiana o brasileña o en otros países latinoamericanos, la violencia está instalándose en la sociedad uruguaya. Según Kaztman, el aumento de la violencia puede verificarse en el actual estilo de vida de los uruguayos en el cual la creciente inseguridad estimula el refugio hacia el ámbito privado y la compra de armas de fuego. Asimismo, el propio diseño urbano se transforma observándose en los barrios de clase media montevideanos, la presencia de enrejados y amurallados. En la economía, se destaca el crecimiento de centros comerciales que publicitan la vigilancia en sus recintos cerrados y estacionamientos, así como el aumento de servicios de seguridad y de venta de artículos para la defensa personal (Kaztman, 1997).

Podemos plantear que este fenómeno está relacionado con la creciente desintegración y fragmentación que operan en Uruguay. Dichos procesos se originan en la crisis del Estado Benefactor y en la apertura indiscriminada de la economía, en un proceso que se estructuró hace 20 años del cual son fruto el aumento del desempleo, la precariedad del empleo y la desestructuración de la economía. La desarticulación de las políticas y derechos sociales afecta principalmente a las clases medias y medias bajas, acentuándose así la polarización de la sociedad uruguaya. Se configura de este modo una situación en que la sociedad integrada e igualitaria, de "clases medias", que caracterizó al país hasta mediados de los años sesenta, se va destruyendo aceleradamente (Filgueiras, 1996; Kaztman, 1997).

A nivel urbano van aumentando los problemas de segmentación social que hacen a la emergencia de hechos de violencia. La segregación residencial, analizada desde el punto de vista del aumento de asentamientos precarios⁴ es un fenómeno que se aceleró partir de 1990, pasando el número de dichos asentamientos de 2541 en 1984 a 7013 en 1994. Comienzan de este modo a formarse "guetos" en Montevideo (Kaztman, 1997, p. 108), en un proceso en el cual la propia violencia va generando efectos sociales en el medio. Dicho proceso puede definirse por la instalación de un "círculo vicioso": en ciertos barrios considerados violentos se produce una retirada de los servicios públicos y un constante descenso del valor de las propiedades, lo cual a su vez refuerza la violencia

4 En los que la presencia de niños y jóvenes es mucho mayor que en el resto del país

presente en ellos (Cardia, 1997).

Finalmente, una de las dimensiones que más nos importa y en la que se traduce el proceso de retraimiento del Estado Benefactor es en el abandono de las políticas sociales destinadas a la infancia. Siguiendo a Morás (1994), a partir de mediados de los 50 de forma matizada y de modo definitivo con la restauración democrática, se produce un abandono progresivo por parte del Estado de instituciones de protección a la infancia y de políticas sociales dirigidas al sector, proceso al que el sistema público de educación no es ajeno. Dichas políticas, cada vez más, se van centrando en políticas represivas consolidándose de este modo un proceso de exclusión social. Se produce así la caída de un paradigma de control social que apuntaba a la inclusión de los "hijos de la calle" en los "hijos del estado". En la situación actual, el Estado ya no quiere que los "hijos de la calle" - o "los hijos de los guetos" - sean sus hijos.

El sistema educativo uruguayo no es ajeno a estos cambios y también se encuentra marcado por un proceso de segmentación. Hasta mediados de los años 60 la calidad de enseñanza que el sistema educativo público impartía era buena y el mismo constituía uno de los sistemas de ascenso e integración social más eficientes de nuestra sociedad. Sin embargo, comenzó en la década siguiente un paulatino proceso de deterioro del mismo con la concomitante generalización del sistema privado de educación, sobre todo en la capital (Katzman, 1997). En la actualidad, los estudiantes que asisten al sistema público de educación provienen en su mayoría de las clases medias y medias bajas, que son en Uruguay aproximadamente el 70% de la población total.

Por otra parte, aunque en el contexto de América Latina el Uruguay puede definirse en tanto una sociedad casi pacífica, podemos mencionar como hecho novedoso la presencia de una mayor violencia que involucra jóvenes, lo cual se relaciona con el aumento de hechos violentos en el contexto educativo (Rama, 1996). La gravedad de los actos ocurridos en el contexto escolar alcanzó su punto álgido en 1996, año en que además de consolidarse el fenómeno como una problemática social específica, se creó la Comisión de Prevención de Violencia en Educación Secundaria⁵.

Todos estos datos nos dan indicios de que estamos ante un proceso

5 Dicha comisión está encargada de llevar a cabo acciones de apoyo a las instituciones liceales, y su creación refleja la preocupación por un fenómeno que es consuetudinario en la realidad educativa uruguaya.

creciente que recién comienza a manifestarse y lo hace cada vez con mayor frecuencia ya que las "causas estructurales" para que se genere ya están dadas en el Uruguay a diferencia de los que sucedía en el 60. Se ha dado una ruptura de las redes sociales (empleo, participación social y política, desestructuración de las expectativas y de la familia) que integran los agentes que participan en los actos de violencia, principalmente los jóvenes. Esta problemática ya comenzó a ser estudiada y podemos citar como una obra pionera en el tema el estudio de Cardoso y Correa (1996) quienes, ante la constatación del paulatino descenso del nivel de aprendizaje y del aumento de los grados de violencia de los estudiantes de Enseñanza Secundaria en los últimos años, realizaron un estudio de caso en un Liceo Público de Montevideo en el cual estudiaron los factores que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje, proceso que, según los autores, está relacionado tanto con aspectos socio-económicos como afectivos y personales y en el no debe descartarse la influencia de la propia Institución liceal en la generación de síntomas como la apatía y la violencia (p. 13).

Para comprender a qué nos referimos concretamente cuando hablamos de violencia en el espacio escolar (específicamente en los liceos), mencionaremos algunas dimensiones que la integran, las cuales incluyen a grandes rasgos la interferencia de grupos externos a la institución (barras o *galeras*), la depredación escolar, las peleas y agresiones entre alumnos, las agresiones entre alumnos y adultos, los pequeños robos y la infracción de normas escolares (Lucinda; Nascimento; Candau, 1999; Floro, 1996; Colombier, 1989; Peralva, 1997).

2.2 La perspectiva sociológica de la violencia en la sociedad y en el espacio escolar

Frente a este fenómeno, el intento de abordar un análisis sociológico plantea un problema complejo. A nivel general, implica definir una perspectiva para abocarse al análisis de la violencia. En particular, implica pensar un espacio social concreto, la escuela (en Uruguay, el Liceo). La misma es una institución de control social, institución que en cada sociedad tiene una historia propia y unos conflictos particulares. En ella encontramos agentes que interactúan (alumnos, profesores, directores) y un complejo entramado de relaciones sociales, marcadas en gran parte por el espacio social en que la escuela se inserta. Estas relaciones

sociales conflictivas, que llevan a actos violentos en nuestro caso, solamente pueden comprenderse a partir de la reconstrucción de los procesos sociales que estructuran el espacio escolar.

Para llevar a cabo un análisis sociológico de la violencia, lo que debe establecerse son sus manifestaciones y efectos en la trama de las relaciones sociales, partiendo de una conceptualización de la sociedad a la que los conflictos, tensiones y luchas le son inherentes. Ubicando en la sociedad diversas relaciones de poder que se diseminan por todo el entramado social, la violencia se presenta como un modo de resolución de conflictos basado en el uso de la fuerza o de la coerción, que establece una relación social innegociable, opuesta al diálogo, la convicción y la negociación (Adorno, 1995; dos Santos, 1995).

Cuando intentamos pensar los actos de violencia cuyos protagonistas son jóvenes, debemos abocarnos a una comprensión de lo que significa la violencia en los jóvenes. Entendemos que la misma se relaciona con los problemas de la pobreza y de la exclusión, aunque los mismos no la explican totalmente, debiéndose atender también al cuadro cultural e institucional propio de cada sociedad (Zaluar, 1996). Debe así analizarse la diversidad de conflictos (religiosos, de clase, étnicos, de género, de poder) que aparecen en las distintas realidades y cuya centralidad siempre varía. Aquí, el "mundo" o los "mundos" de la violencia se vincularían a la observación de redes sociales que organizan un conjunto de valores, estilos de vida y visiones de la realidad que expresarían los modos particulares de construcción social de dicha realidad (Velho, 1994). Desde nuestra perspectiva, la violencia de los jóvenes está expresando los conflictos que tienen lugar en los distintos ejes de relaciones sociales en que los mismos están insertos.

Análíticamente, la violencia en el espacio escolar remite a dos grandes dimensiones cuyo nexo permite comprender la especificidad del fenómeno. Una refiere a los conflictos en los que los jóvenes están insertos en su espacio social local y en sus trayectorias, con los que ellos penetran en la escuela y que pueden o no transformarse en actos violentos en el espacio escolar. La otra remite a los conflictos propios a la institución escolar y que hacen a su papel en el conjunto de la sociedad y del orden social, que se expresa en la totalidad de las acciones institucionales que la escuela implica (programas, comportamientos docentes, juicios docentes, etc.).

Las conductas violentas de los jóvenes en la escuela son producto de una conjunción o una combinación de estos dos elementos, marcadas, como sostiene dos Santos (1995) por la complejidad de la relación entre educación y medio social, en un diagrama en que existe un espacio social marcado por el desencuentro entre la institución escolar y las particularidades culturales de las poblaciones que concurren a ellas.

Centrándonos ahora en la segunda dimensión, para comprender qué significa la violencia de los jóvenes en este espacio, debemos tener en cuenta que el espacio escolar, la escuela, es una institución encargada de la transmisión de los valores legítimos, del arbitrario cultural, por lo que nos referimos a la noción de poder simbólico. Según Bourdieu, el poder simbólico, de actuar sobre el mundo al actuar sobre la representación del mismo, radica en los "sistemas simbólicos" bajo la forma de una "fuerza ilocucionaria". En la escuela, se ejerce la violencia simbólica y Bourdieu (1995) pone el acento en que toda acción pedagógica es a la vez imposición de una cultura arbitraria.

Encontramos entonces un espacio en el que se ejerce la violencia simbólica. Mientras la red de relaciones sociales se encontraba "funcionando", integrando los grupos sociales, dicha violencia se ejercía sin resistencias en la escuela. Sin embargo, con el actual proceso de desestructuración social, este arbitrario cultural que se intenta inculcar se torna prescindible para algunos jóvenes, siendo este un elemento más de la crisis de legitimidad del sistema. Los jóvenes de ciertos grupos sociales rechazan la violencia simbólica a través de actos violentos. De este modo, si la escuela fue el lugar del disciplinamiento, esto es, el ejercicio de una práctica dirigida a la interiorización de normas de conductas que apuntan a la producción y reproducción de un orden, la violencia en el espacio escolar implica que la misma ya no consigue disciplinar. La violencia física frente a la violencia simbólica es una negación de la violencia simbólica, de la imposición de las normas sociales. Una primera explicación sugeriría por tanto la incapacidad de la sociedad para reproducir este orden.

Frente a estos procesos surgen las representaciones que de los hechos violentos en la escuela tienen los distintos grupos sociales que contribuyen también a la construcción social de la violencia en el espacio escolar. La más significativa para nuestro estudio es el intento por estigmatizar el fenómeno, dando así respuesta a la preocupación que surge cuando la violencia, aquello que no for-

ma parte de nuestro mundo social, está dentro de nuestras instituciones de integración. Con el estigma, conseguimos identificarla y colocarla en un espacio social ajeno y de esta manera "reasegurar" nuestro espacio de pertenencia. Esto abre un período de construcción del estigma que está empezando y en el que los conflictos sociales, simbólicos y materiales, determinarán cómo se construye al otro (en el sentido de Goffman).

2.3 El proceso de construcción social de la violencia en el espacio escolar

El objetivo de este último punto es el analizar nuestro problema en términos de proceso, pensándolo a través de los conceptos analizados de estigma, control social y disciplinamiento. Para ello, inicialmente, analizaremos nuestra concepción respecto de la institución escolar, retomando a estos efectos la distinción entre norma y regla a que aludíamos al inicio de la discusión sobre el concepto de control social.

Entendemos que la escuela constituye un espacio que combina tanto la vehiculización de normas, los procesos de socialización, como el de establecimiento de reglas, la limitación. Y en este sentido ella se encuentra en constante tensión, centrándose su tarea entre la permanente creación y recreación de normas y la limitación, la regulación y la restricción. Es esta tensión que a nuestro entender define su esencia y es imposible resolver. Por este motivo, constituye una institución cuya doble cara se expresa en las distintas corrientes que, con teorías contrapuestas y diferentes enfoques, la han estudiado: el concepto de socialización de Parsons sustentándola como mecanismo central de integración, el concepto de reproducción simbólica en la teoría de Bourdieu o la simple concepción de una "escuela-caserna" enfatizando su papel reproductivista. Desde nuestro punto de vista, la educación *no es un proceso de autoproducción del individuo, sino de producción de éste y de reproducción de la sociedad*. Asimismo, el enfoque de la educación como un proceso de socialización implica también, de manera necesaria, la historización del análisis de ésta. Distintas sociedades organizan su educación de forma diferente (Fernández Enguita, 1996, p.25-26). Esta por tanto sólo puede como a diversos procesos educativos que, vinculados a procesos sociales generales, se traducen en diferente tipos de instituciones educativas en cada sociedad y momento his-

tórico.

En el proceso que analizamos, la violencia en la escuela que emerge en el espacio escolar en Uruguay muestra cómo una institución que fue pensada básicamente como una institución de integración social por mucho tiempo en el país, en el panorama actual y con las modificaciones estructurales que se han vivido, sufre un proceso en el cual se busca que la misma sea la institución de socialización de un determinado sector social: de las clases medias que sufren los procesos de fragmentación y son empujadas hacia abajo y de los sectores carenciados. En este proceso se explican los fenómenos de violencia que emergen en su interior, consolidando respuestas que se dan más en términos de coerción que de integración.

A nivel general, como decíamos, la violencia que emerge en el espacio escolar está adquiriendo cada vez más importancia por la gravedad de los hechos que implica, siendo por ello objeto de una creciente visibilidad social. En decorrencia de ello, en estos años ha ido generándose un debate sobre el tema que se hace cada día más presente, producto tanto de la importancia que le atribuyen los medios de comunicación, como de la necesidad que presenta la propia institución escolar de dar respuesta a los problemas a los que se enfrenta.

Desde nuestro punto de vista este debate, que integra discursos psiquiátricos, sociológicos, periodísticos y políticos, va construyendo una visualización del problema que apunta a señalar la creciente importancia y gravedad de los hechos de violencia ocurridos en la institución escolar pública, en locales ubicados en barrios marginalizados o de clases medias en decadencia lo que, a nuestro entender, termina alimentando la asociación de los términos violencia/escuela pública. Se genera de este modo lo que podríamos denominar como un tópico temático que se está construyendo en la actualidad con particulares consecuencias para esta institución de control social.

Entendemos que esta ubicación del fenómeno plantea la posibilidad de que el problema de la violencia en la escuela, un problema de graves dimensiones sociales que precisa de soluciones, acabe recibiendo respuestas, en el sentido analizado por Pegoraro, de tipo coercitivas. De esta manera, la actual la construcción social que se está estableciendo del problema apunta a un tratamiento que, a largo plazo, confluirá en una estigmatización tanto de los centros escolares como de los agentes que interactúan en ellos. Retomando la

hipótesis de Pegoraro (1996), dicha situación trae implícita la posibilidad de que se configure un diagnóstico por el cual la violencia que surge en el espacio escolar, un espacio de control social que procuraba antes reforzar su dimensión integrativa, reciba respuestas de tipo coercitivas, represivas y excluyentes.

¿Qué significa que la asociación violencia/escuela pública es una asociación estigmatizante? Significa que los hechos de violencia que surgen en el espacio social escolar son de tal modo tratados y reinterpretados por la sociedad que la violencia pasa a caracterizar, como su rasgo primero y negativo, a dicho espacio. Surgen escuelas, territorialmente localizadas, a veces con relación a la marginalidad y a veces no, que no son vistas como centros educativos, sino como centros violentos, lo que esfuma todas las demás características de dichas escuelas: sus problemáticas, los recursos que puedan brindar al medio, el esfuerzo de su personal por solucionar estos problemas o, simplemente, el hecho de ser un centro educativo al que asisten jóvenes y no solamente "jóvenes violentos", designación de un sector social que puede asimilarse a lo que representaban las "clases peligrosas" de fines del siglo pasado⁶. Ciertos espacios escolares pasan a ser violentos por naturaleza, de forma inevitable. Esto es percibido por toda la sociedad, tal como lo observamos en las palabras de un alumno y de un profesor⁷, integrantes ambos de un liceo público montevideano catalogado de "alto riesgo" por las autoridades educativas:

Para mí es tranquilo este liceo. Yo pensaba que iba a ser diferente porque cuando les comentaba a mis amigos que iba a venir acá me decían que este era uno de los peores liceos, que era peligroso y todo eso. Que salía en la televisión y en todos lados que era peligroso este liceo. Pero no. Vine acá y nunca tuve problemas con nadie (Estudiante 7).

6 Si pensamos en el concepto de estigma de Goffman en tanto constructor de una identidad social el propio hecho de generar la imagen de una naturaleza violenta de ciertos jóvenes, lleva a que los mismos se reafirmen en esta identidad negativa, en este estigma, como único recurso que poseen para afirmarse en su identidad social. Esto puede explicar muchos actos de violencia "incomprensibles" de los mismos, o la identificación de muchos grupos de jóvenes con un lenguaje corporal principalmente violento.

7 Las mismas forman parte del trabajo de campo realizado en dos liceos públicos en el marco de los estudios de retomamos maestría que nos encontramos realizando sobre el tema de la violencia en la escuela en Uruguay.

Cuando vine en el 95 estaba declarado de alto riesgo, no... por el tema de la droga, del barrio, de peleas en el puerta... Y llegué con ese preconceito que después... nada que ver, me parecieron bárbaros. Tanto los chiquilines como el barrio, totalmente fama... del liceo (Docente 6).

Con estas palabras no buscamos relativizar el fenómeno de la violencia en la escuela, el cual constituye un problema real de la institución en cuestión, sino mostrar hasta qué punto "la fama" es decir el estigma, actúan como factores que pesan tanto en la conformación de la identidad social del joven que frente a su núcleo de amigos se ve desvalorizado por pertenecer a dicha institución, como del profesor, que ingresa con temor al centro educativo. En ambos casos, la construcción de relaciones gratificantes permitió superar esa imagen socialmente construida.

Esta estigmatización es reforzada por las percepciones que sobre el fenómeno de la violencia circulan, por las representaciones que lo describen. Según Wieviorka (1997) la violencia subjetiva, tal cual es sentida, presenta como primer característica fundamental la de parecer haber perdido cualquier legitimidad en el espacio político. Casi al punto de significar el mal absoluto, ella es lo que la sociedad, unánime, debe proscribir y combatir completamente, tanto en su interior como en su exterior. De este modo, la violencia constituye una categoría mucho más central de lo que era para pensar lo interno y lo externo, la sociedad y el medio que la rodea.

Siendo que el retraimiento del Estado Benéfactor hace a la crisis del sistema escolar, se consolida de forma creciente una nueva distribución geográfica entre el sistema público y el privado de enseñanza, división territorialmente diferenciada en gran parte en función de la ocurrencia de hechos violentos en los barrios y zonas marginales o en proceso de descomposición de sus clases medias. La paulatina caída del sistema público explica entonces en parte la crisis de jóvenes que perciben a aquella institución por la cual han de integrarse a la sociedad (siendo para muchos esta su única vía de acceso e integración) como una institución en crisis.

... la escuela pública, que a menudo había conocido éxitos brillantes en Chile, la Argentina y Uruguay, se convierte cada vez más en la escuela de los pobres, tanto de los docentes pobres como de los alumnos de las categorías bajas, y sus malos resultados convencen muy pronto a las familias de las clases medias o los medios populares en ascenso social de que deben enviar a sus hijos a los colegios privados, que los ayudarán a elevarse, y no a la escuela pública, que los empujaría hacia abajo (Touraine, 1997, p. 285).

Nuevamente observamos cómo esta crisis es claramente percibida por los propios jóvenes, tal como se desprende de la respuesta dada por un estudiante del mismo centro educativo que mencionábamos acerca de la existencia de fenómenos de violencia en su liceo, de los cuales, es importante mencionarlo, él ha sido uno de los principales protagonistas.

Hay violencia, sí. Hasta en los privados hay, pero es más en los públicos. En los liceos privados la gente es de una clase... adinerada. Y en los liceos públicos va gente que no es adinerada, hay gente baja y esos son los bravos (Estudiante 11).

Sumado este descrédito a problemas sociales propios del entorno muchas veces degradado y conflictivo, no son de esperar respuestas distintas. La violencia en este sentido puede también ser interpretada como un reclamo o una rebeldía por parte de los jóvenes frente a la única institución con que se encuentran en contacto, reclamo indirecto, por cierto, y efectuado a través del lenguaje que más próximo le es al medio en que se encuentra la escuela. Así, entendemos que el aumento de los problemas de violencia en el espacio escolar no disminuirá sino que se hará cada vez más presente en la realidad uruguaya, dadas las condiciones sociales de fragmentación y exclusión que la generan, profundizándose de este modo el desencuentro entre institución escolar y el

medio social.

Instalado el problema, serán exigidas nuevas soluciones. Siendo, como pensamos, la construcción del debate sobre la violencia en el espacio escolar una construcción que apunta a estigmatizar las escuelas públicas al mostrar como natural e inevitable la violencia en ellas, se genera la necesidad de una respuesta en términos de "defensa social" frente a estos sujetos violentos que concurren a ella. Por otra parte, frente a dichos hechos de violencia y en un paulatino proceso de abandono por parte del estado de sus políticas públicas de integración social para sectores que cada vez más se consideran como no reintegrables, se produce en consecuencia un abandono de la escuela pública y un refuerzo de las medidas coercitivas y represivas en ella, como medida para disminuir la presencia del fenómeno.

Así, la respuesta no es pensada en términos colectivos o sociales, sino en términos represivos, en un micro-sistema punitivo instalado en la totalidad de la institución que apunta a la coerción de los individuos violentos que a ellas traen dificultades. Es una defensa de la institución justificada a nivel social por la naturaleza violenta del espacio y aplicada en la institución en términos individualizantes. De esta forma la institución escolar puede acabar siendo fuertemente coercitiva y represiva, reforzando esto, por supuesto, la presencia de fenómenos de violencia en su interior como efecto no deseado.

En síntesis, encontramos un proceso histórico de disciplinamiento que se instaló en nuestras sociedades y que dio origen a diversas instituciones encargadas de impartirlo. Dicho proceso, del que la institución escolar pública es tributaria, entra en crisis en términos de su función integrativa, esto es, de una institución cuyo objetivo era el de disciplinar a los individuos de forma que interioricen los cánones normativos requeridos para su inserción en la sociedad. Esta crisis no se verifica en todo el sistema de enseñanza, sino en el sistema de enseñanza público. Frente a dicha crisis en la que la violencia muestra la incapacidad para hacer interiorizar un orden, se genera un debate a nivel social que hace a la estigmatización de ciertas instituciones. Esta estigmatización imposibilita la comprensión de los fenómenos de violencia como producto de circunstancias históricas precisas, y los hace aparecer como una características inherente a dicho espacio escolar. Se identifica así a una institución patológica en su funcionamiento. Frente a la presencia de una institución pública en la que siguen generándose

hechos de violencia que precisan de una respuesta, y en un panorama en que se refuerzan las respuestas de tipo coercitivas en detrimento de aquellas de tipo integrativas, las soluciones se presentan en términos de "defensa social". En tanto institución de control social, la escuela pasa a responder a los fenómenos de violencia que se ejercen en ella de forma violenta, reforzando el camino de la exclusión como forma de salvar su propia integridad.

Bibliografía

- ADORNO, S. *A violência na sociedade brasileira: um painel inconcluso em uma democracia não consolidada*. En *Rev. Sociedade e Estado: violência*. Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília, Brasília, Julho/Dezembro, Vol. X, No. 2, 1995, p. 299-342.
- BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, Grijalbo, México, 1995.
- CARDIA, N. *A violência urbana e a escola em Contemporaneidade e Educação*; revista semestral de Ciências Sociais e Educação. Ano II, No. 2, Rio de Janeiro, 1997, p. 26-69.
- CARDOSO, R.; CORREA, L. *Cuando la educación hace síntoma*, Roca Viva, Montevideo, 1996.
- CENTENO, M. A. *The Disciplinary Society in Latin America*, Draft paper presented at the conference "The Other Mirror: Comparative History and Latin America", Program in Latin American Studies, Princeton University, February 20-21, 1998. (En los textos citados, la traducción es mía).
- COLOMBIER, C.; MANCEL, G.; PERDRIault, M. *Violência na Escola*. Summus, São Paulo, 1989.
- DE SIERRA, G. (Comp.) *Sobre los problemas de (in)governabilidad en el Uruguay neoliberal de la posdictadura* en «Democracia emergente en América del Sur», UNAM, México, 1994, p. 207-228.
- DE SOUSA CADELHA COSTA, S. *Desvio e divergência em Merton e nos interacionistas*, en BARREIRA, C.; LINS, D. "Poder e violência", EUFC, 1996: 15-32.
- DI TELLA, T. *"Diccionario de ciencias sociales y políticas"*, Puntosur, Buenos Aires, 1989.
- DOS SANTOS, J. V. *Notas de classe*, Mimco, Porto Alegre, 9 de setembro de 1997.
- DOS SANTOS, J. V. *O muro da escola e as práticas de violência* en HERON DA SILVA, L.; CLÓVIS DE AZEVEDO, J. (Orgs.) *Reestruturação curricular. Teoria e prática no cotidiano da escola*, Vozes, Petrópolis, 1995, p. 228-234.

- FERNÁNDEZ ENQUITA, M. *La escuela a examen*, Pirámide, Madrid, 1996.
- FILGUEIRAS, C. CEPAL, Oficina de Montevideo. *Sobre revoluciones ocultas: la familia en el Uruguay*. Naciones Unidas, 1996.
- FOUCAULT, M. en DÉFERT, D; EWALD, F. (Orgs.) *Dits et écrits, 1954-1988 par Michel Foucault*, Gallimard, Paris, 1994. Tomos III (1976-1979) y IV (1980-1988).
- GOFFMAN, E. *Estigma. La identidad deteriorada*, Amorrortu, Buenos Aires, 1995.
- LUCAS, P. *Pequeno relato sobre a cultura da violência no sistema escolar público em Nova York*. Contemporaneidade e Educação; revista semestral de Ciências Sociais e Educação. Ano II, No. 2, Rio de Janeiro, 1997, p. 70-95.
- LUCINDA, Ma; NASCIMENTO, Ma; CANDAU, V. *Escola e violência*. DP&A, Rio de Janeiro, 1999.
- MORÁS, L. E. *Los hijos del estado. Fundación y crisis del modelo de protección-control de menores en Uruguay*, SERPAJ, Montevideo, 1994.
- NIEVAS, F. *El control social de los cuerpos*, CBC, UBA, Buenos Aires, 1996.
- PECORARO, J. *Teoría social, Control Social y Seguridad. El nuevo escenario de los años 90 en:* PAVARINI M.; PECORARO J. *El Control Social en el fin de siglo*, CBC, UBA, Buenos Aires, 1996: 75-117.
- PERALVA, A. *Escola e violência nas periferias urbanas francesas em Contemporaneidade e Educação; revista semestral de Ciências Sociais e Educação. Ano II, No. 2, Rio de Janeiro, 1997, p. 7-25.*
- RAMA, G. *Administración Nacional de Educación Pública. Consejo Directivo Central. Nota 96/238. Nota Nro. 4. Montevideo, 10 de junio de 1996.*
- TOURAINE, A. *¿Podremos vivir juntos?*, Fundación de Cultura Económica, Buenos Aires, 1997.
- WIEVIORKA, M. *O novo paradigma da violência*, en *Tempo Social, Revista de Sociologia da USP*, Vol. 9-No. 1, Maio, 1997, p. 5-41.
- WOLF, M. *Sociologías de la vida cotidiana*, Catedra, 2a. ed., Madrid, 1988.
- ZALUAR, A. *A globalização do crime e os limites da explicação local*. En: Velho, G; Alvito, M. (Orgs.) *Cidadania e violência*. UFRJ e FGV, Rio de Janeiro, 1996, p. 48-68.

Resumen

El trabajo aborda el problema de la violencia que emerge en el espacio escolar en Uruguay contextualizándolo en un proceso más general, el de la paulatina profundización de reformas estructurales impulsadas por estrategias neoliberales. Para ello se intenta, desde un punto de vista más analítico, definir los conceptos de estigma, disciplinamiento y control social, analizando las conexiones que pueden establecerse entre ellos y mostrando sus contribuciones para una sociología de la dominación y del conflicto. A continuación, se profundiza en el modo en que estos conceptos entrarían en juego para el caso específico de la violencia que emerge en el espacio escolar. Se concluye analizando el proceso por el cual se imposibilita la comprensión de los fenómenos de violencia en el espacio escolar como producto de circunstancias históricas precisas, haciéndolos aparecer como características inherentes a dicho espacio y reforzando en la propia escuela respuestas de tipo coercitivas en detrimento de las integrativas o dialógicas.